

DRUŽBENA VLOGA IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

Nekateri sociološki vidiki spreminjanja vloge izobraževanja odraslih v družbi

Izobraževanje odraslih kot del sistema izobraževanja ima že dolgo pomembno vlogo v družbi. Mnogo dalj časa, kot ima izobraževanje odraslih družbeno priznan status in je vključeno v sistem vzgoje in izobraževanja.

Z IZOBRAŽEVANJEM SE DRUŽBA RAZVIJA, NADALJUJE IN OHRANJA

Funkcije izobraževanja odraslih so se z razvojem spreminjale; v primitivnih družbah je šlo pretežno za učenje in neformalno izobraževanje v plemenu, klanu oz. družini (če ga sploh lahko tako imenujemo), formalno izobraževanje¹ pa se je pojavilo kasneje, vendar precej pred industrijsko revolucijo. Šlo je predvsem za poklicno izobraževanje (ali poklicno usposabljanje, usposabljanje za delo, poklic) in cerkveno, duhovniško izobraževanje. Takšno (cerkveno) izobraževanje je omogočalo uporabo pridobljenega znanja najpogosteje v cer-

Pri razmišljanju o vlogi izobraževanja lahko poleg njegove temeljne vloge – to je priprava in usposabljanje za delo – ugotovimo tudi njegov pomen za družbeno reprodukcijo in ohranjanje družbenega reda. Izobraževanje omogoča socializacijo in spoznavanje ter usposabljanje za vlogo, ki jo imamo v družbi ljudje. Z izobraževanjem se družba razvija, nadaljuje in ohranja.

kvenih institucijah, vendar običajno ni odpiralo možnosti za socialno mobilnost. Seveda so vzporedno za višje sloje obstajale javne šole, zasebni učitelji in univerze. Druge javne šole so nastale na pobudo premožnejših srednjih slojev (npr. trgovcev), ki so svojim otrokom želeli omogočiti boljšo izobrazbo.

S pojavom večjega števila poklicev v času industrijske revolucije so se povečale tudi potrebe po ustrezno usposobljenih delavcih in zato tudi potrebe po izobraževanju, ki bi

kompenziralo pomanjkljivosti šolskega sistema; tako so postale pomembne oblike izobraževanja, kot so nedeljske šole, nadaljevalne šole, cerkvene šole, mehanični inštituti, izobraževanje članov znanstvenih društev, delavskih združenj ipd. S tem se je začela kazati potreba po stalnem izobraževanju in učenju ter s tem po nenehnem spopolnjevanju znanja ljudi.

Čeprav je zgodovina izobraževanja odraslih dolga, pa je preteklo precej časa, preden se je jasneje začelo govoriti tudi o sociologiji izobraževanja odraslih. Kot razlog za to različni avtorji najpogosteje navajajo, da moramo pojav, ki ga želimo raziskovati in za katerega želimo ugotavljati njegovo obojestransko družbeno pogojenost, najprej izluščiti iz socialnega okolja in ga ustrezno definirati, kar pa pri pestrosti možnosti in ponudbe izobraževanja in učenja v odraslosti ni enostavno.

IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH ODPIRA TEMELJNA VPRAŠANJA

McCullough (v Jarvis 1985: 4) med drugim navaja, da se sprašujemo

- ali je izobraževanje odraslih znanost ali sistem,
- ali gre za metodologijo ali organizacijo,
- ali je to proces ali stroka,
- ali izobraževanje odraslih sploh obstaja.

Na taka razmišljanja sicer v večini z lahkoto odgovorimo, saj je izobraževanje in učenje odraslih lahko dobro organizirana in namenska dejavnost, ki jo je mogoče analizirati in ugotoviti, da je izredno pestra in brez dvoma obstaja. Poleg tega andragogika kot znanstvena disciplina daje izobraževanju odraslih strokovno podlago in vedno nove smernice za

razvoj posodobljenih oblik in metod v izobraževanju odraslih. Knowles (Knowles 1975) pravi, da se izobraževanje odraslih odziva na družbene potrebe, ki se vedno znova drugače izražajo, in da se tudi prilagaja spremenjenim potrebam. Zato pa razmišljanje Paula Belangerja o izobraževanju odraslih odpira drugačno dimenzijo problematike; on namreč meni, da institucionalizirana in obstoječa ponudba izobraževanja odraslih ne more več zadostiti potreb družbe in še posebej nekaterih družbenih skupin, zato bo potrebno razvijati nove in nove oblike in s tem možnosti izobraževanja za odrasle tudi izven ustaljenih načinov učenja. Ugotavlja tudi, da se pojavljajo vedno večje zahteve po učenju, ki ni povezano z delom, temveč z demografskimi dejavniki, in da se prav tako odpirajo potrebe po novih pristopih izobraževanja odraslih (Premislek o izobraževanju odraslih in razvoju 1993). Gunther Dohmen (prav tam) razmišlja, da mora biti izobraževanje odraslih vselej odprto za aktualne potrebe in interese. Če bi povzeli razmišljanja večine svetovnih strokovnjakov s področja izobraževanja odraslih, pa bi lahko rekli, da gre za izredno raznolik proces, ki vsebuje najrazličnejše oblike in možnosti učenja in izobraževanja, seveda z različnimi nameni. Takšna razmišljanja je Francisco Vio Grossi strnil v ugotovitev, da »je izobraževanje odraslih nenehen proces, v katerem skušajo človeška bitja razumeti realnost, ki jih obdaja, zato, da bi jo spreminjali« (Premislek o izobraževanju odraslih in razvoju 1993: 94).

Zaradi te mnogovrstnosti izobraževanja odraslih in tudi zaradi iz tega izhajajočih zelo različnih definicij izobraževanja odraslih je sociološka obravnava pojava zelo otežena, k čemur pa še pripomore to, da tudi v sami sociologiji obstaja veliko različnih teorij, perspektiv in ideoloških modelov, ki zahtevajo podrobno analizo. Vsak pristop lahko namreč osvetli le del ali določeno perspektivo pojava izobraževanja in učenja odraslih.

UČENJE ALI IZOBRAŽEVANJE

Če primerjamo termina učenje in izobraževanje, lahko ugotovimo, da mnogo lažje definiramo učenje kot izobraževanje. Učenje lahko opredelimo kot temeljno človekovo potrebo, kot proces, ki se v osnovi pojavlja enako tudi

v različnih časovnih obdobjih in družbenih redih, odvisen pa je predvsem od posameznikovih potreb, želja in sposobnosti, medtem ko je izobraževanje kot bolj strukturirano in vsebinsko določeno (stopnja določenosti je odvisna od določitve in izbora sestavin kurikulumuma) mnogo bolj odvisno od vrednot in potreb družbe, v kateri se pojavlja. Zato so si definicije izobraževanja odraslih med seboj zelo različne in je med njimi pogosto zelo težko ali celo nemogoče najti soglasje.²

Ni naš namen, da bi na tem mestu navajali in pojasnjevali različne definicije izobraževanja odraslih in njegove opredelitve, vendar pa moramo ponovno poudariti, da se razlikujejo glede na družbeni vpliv na opredelitve izobraževanja in učenja ter na razvoj koncepcije izobraževanja in učenja pod vplivom družbenih in tehnoloških sprememb.

Vsaka definicija izobraževanja odraslih s svojo določenostjo kaže na družbeno pogojenost sestavin izobraževanja oz. na to, kako sta strukturiranost in vsebina izobraževanja posledica družbenih zahtev.

Barry Elsey (Elsey 1986) meni, da mora biti interpretacija izobraževanja odraslih elastična, saj je to fenomen, ki pomeni gibanje idej in aktivnosti, oblik, organizacije in politike. Definicija mora zajemati vse oblike in načine, po katerih se ljudje učijo, vse udeležence, vse tiste, ki izobraževanje omogočajo, zajemati pa mora tudi filozofsko naravnost. Definicija se po njegovem giblje okrog treh pojmov:

- predmeta oz. kurikulumuma izobraževanja odraslih,
- pojmovanja odraslosti,
- narave in organizacije učnega procesa.

Pri tem sta predvsem prva in tretja točka odvisni od družbenega reda in stopnje razvoja (tehnologije); v bolj tradicionalnih, totalitarnih družbah je kurikulum podrobneje določen, s tem pa tudi narava in organizacija učnega procesa, kar daje manj svobode tako udeležencem kot učiteljem v procesu učenja. Sicer pa, kot navaja Jarvis (Jarvis 1993), mnoge raziskave kažejo, da se tudi v izobraževanju odraslih in sicer v programih neformalnega izobraževanja odraslih, kjer kurikulum ni določen, pojavljajo zelo podobne vsebine (vsaj v pretežnem deležu programa) in

*Izobraževanje
omogoča
reprodukcijo in
širjenje vrednot*

jih pogosto tudi izvajajo na enak način. Seveda se pojavlja vprašanje, ali preprosto obstaja neko splošno prepričanje oz. vedenje, kaj naj bi neki program vseboval, ali pa gre bolj za posnemanje oz. kopiranje določenih delov programa oz. vsebin.

DRUŽBENE VREDNOTE SO VZROK ZA DRUŽBENE POJAVE

Kako pa v splošnem sploh lahko opredelimo vlogo izobraževanja v družbi? Kot smo že naznačili, imata znanje in izobraževanje v posameznih obdobjih popolnoma različno vlogo in pomen, naslanjata pa se na vrednote, ki jih tista družba priznava. Ko govorimo o vrednotah, se moramo seveda vprašati, ali vrednote izhajajo iz dominantne kulture in narekujejo oz. določajo njihovo reprodukcijo tisti, ki imajo v družbi moč, ali pa lahko skupine in posamezniki legalno reproducirajo oz. z izobraževanjem razširjajo tudi vrednote drugih, javno nepriznanih vrednostnih sistemov.

Vzrok spreminjanja izobraževanja so socialne spremembe.

Socialna dejstva oz. družbeni fenomeni, med katere sodi tudi izobraževanje, vedno temeljijo na moralnih sistemih in vrednotah, na prevladujočih političnih prepričanjih takratnega časa, ki jih reproducirajo

družbene institucije, na katere pa bolj ali manj vplivajo tudi navade in javno mnenje. Pri proučevanju moramo take družbene fenomene obravnavati kot naravne pojave.

Tudi v Sloveniji se zelo jasno soočamo z dejstvom, da strokovno delo na področju izobraževanja precej kroji politika, ki z izobraževanjem in v njegovem procesu vpliva na bodoči razvoj in usmeritev družbe. V mislih imam seveda kurikularno prenovu slovenskega izobraževanja, ki nekaterim pomeni možnost spreminjanja šole v bolj humano, drugim v bolj izobraževalno institucijo (saj danes v šoli nekaj velja le čim več znanja), nekateri v njej vidijo možnost za uveljavljanje strankarskih interesov in s tem za uvajanje takšnih vsebin, ki jih želi poudariti stranka. Strokovno mnenje, kakor vidimo, pogosto ni najbolj pomembno (oz. je lahko prepleteno z drugimi interesi) in ga pogosto zastopajo le posamezniki ali skupine posameznikov; ob tem se morda pojavi še mnenje skupine zmedenih in nemočnih staršev.

OD KOD IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH IZVIRA IN KAJ POMENI

Pri opredeljevanju vloge izobraževanja v družbi se bomo oprli na dve razlagi, ki pojasnujeta, od kod fenomen izvira in kaj pomeni. Predstavnik funkcionalizma Durkheim je imel o tem dve razlagi (v D. Blackledge 1985: 14):

1. vzročno in
2. funkcionalno.

1. Izobraževalne transformacije so vedno posledica socialnih transformacij. Ideje in teorije o spreminjanju izobraževanja same po sebi nimajo vpliva na spreminjanje izobraževanja (kar je podobna trditev, kot jih zagovarja marksizem). Velike spremembe je prinesla renesansa, in sicer z večjim poudarjanjem pomena posameznika, ki ni več neraspoznaven del celote. Z uvajanjem individualizma se je spreminjalo tudi izobraževanje v celoti, s čimer je ponovno potrjena prejšnja trditev, da so vzrok spreminjanja izobraževanja socialne spremembe in ne le nove ideje.

2. Funkcionalna razlaga pa trdi, da gre pri izobraževanju za vpliv odrasle generacije na tiste, ki še niso pripravljeni na socialno življenje. Izobraževanje je po svoji naravi socialno in ga družba definira. Razvijanje sposobnosti posameznika ni potrebno zaradi potreb posameznika, temveč zaradi zadovoljitve potreb družbe. Vsaka družba zase ima neke posebnosti, ki jim morajo ustrezati tudi ljudje, ki v tej družbi živijo. Prav priprava ljudi na specifičnosti okolja pa je vloga izobraževanja. Hkrati pa obstajajo tudi neke splošne zakonitosti, ki jih nobena družba ne more pogrešati; to so z intelektualnega, moralnega in fizičnega stališča postavljeni ideali, ki so zaobseženi

Ekonomsko razvita kapitalistična družba, ki zgornje meje uspešnosti ne določa, človeka postavlja v položaj, ko nikoli ne doseže največ in ni zato nikoli zares srečen. Rekla bi, da obstaja tako gledanje v veliki meri tudi danes in vpliva na to, da se tak način delovanja in življenja na sploh pri ljudeh izraža kot stalno nezadovoljstvo, hlepenje po uspehu in materialnih dobrinah, seveda pa tudi vlaganje v lasten razvoj, ki bo prinesel predvsem materialno korist.

v vsebini izobraževanja in omogočajo delovanje člena, ki mu posameznik pripada.

Durkheim (v Blackledge 1985: 15) pravi, da je človek človek samo zato, ker živi v družbi in družba mu z izobraževanjem določa vrednote in norme, znotraj katerih lahko živi zadovoljno življenje. Človek je bitje, ki si samo ne zna postaviti meje, in zato mora te omejitve postaviti družba. Tudi šola naj (po vse bolj prevladujočih tendencah v naši družbi) daje predvsem znanje, medtem ko se vsebine, ki bi mlade oboroževale z uporabnim znanjem in ustvarjalnostjo, kar bodo tudi potrebovali v prihodnosti, le vpletajo med predpisane teme. Priča smo torej že dalj časa trajajočemu razosebljanju in od prijaznega življenja odtujenim otrokom in mladini, ki bodo v prihodnosti krojili našo družbo. Durkheimovo razmišljanje bi torej mirno lahko potrdili tudi v Sloveniji.

KAKO SOCIOLOŠKE ŠOLE OBRAVNAVAJO IZOBRAŽEVANJE

Glede na vse, o čemer smo že razmišljali, je verjetno potrebno, da nekoliko podrobneje spregovorimo tudi o različnih socioloških šolah oz. ideoloških tokovih, ki so pri sociološki obravnavi družbe govorili tudi o izobraževanju. Pri tem največkrat naletimo na tri sociološke interpretacije (Blackledge 1985):

1. funkcionalizem,
2. marksizem,
3. interpretativni pristop (mikro in makro).

Sociologija izobraževanja se je kot ločena veja pojavila v petdesetih in zgodnjih šestdesetih letih, zanimalo pa jo je socialno razslojevanje v povezavi z družinsko problematiko, ekonomskim razvojem družbe, družbenim redom in seveda tudi z vlogo izobraževanja v konkretni družbi ter povezanost sprememb v družbi s spreminjanjem izobraževanja. Zanimala jo je tudi socialna mobilnost v povezavi z omenjenimi dejavniki.

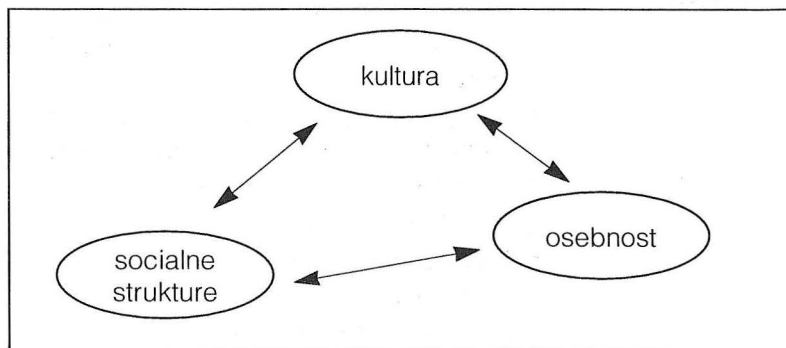
Poglejmo si vsako od prej naštetih interpretacij nekoliko podrobneje.

FUNKCIONALIZEM

Predstavniki funkcionalizma oz. sociologi, ki so v tem duhu razvijali ideje funkcionalizma, so, če se omejimo le na pomembnejše, Emile

Durkheim, David Hargreaves, Basil Bernstein, Talcot Parsons, Peter Berger, David Luckmann.

Durkheim – njegove ideje so tako ali drugače interpretirali mnogi drugi misleci – je kot nasprotna pola postavljaj socialno in individualno dimenzijo. Trdil je, da so med njima nepremostljive razlike in da predstavlja družba tako pestrost, kot je individuum ne premore. Socialne vrednote so po njegovem mnenju večne in posamezniki jih le sestavljajo. Durkheim meni, da so posamezniki določeni z družbenim in da delajo »dobro«, ker so na neki način prisiljeni oz. so sprejeli družbene zahteve. Družba vpliva na posameznika, medtem ko posameznik družbe ne more spreminjati, saj podobno kot zakoni narave obstajajo tudi zakoni družbe (Blackledge 1985). Nanje se torej ne da vplivati in človekova svoboda je po mnenju Durkheima minimalna. Prav tako razmišlja Parsons, da je človek proizvod socialnega sistema in na tak način se nanj prenaša kultura, kar omogoča preživetje in ohranjanje socialnega sistema skozi čas (integracija novih generacij). Parsons družbo deli oz. znotraj nje ločuje tri pomembne subjekte, in sicer kulturo, socialne strukture in osebnost, ki so med seboj logično in koherentno povezane.



Kar je socialno, družbeno pričakovano, postane individualno potrebno. Zato je osnovni pogoj za obstoj družbe in harmonijo – socializacija.

Medsebojna povezanost omenjenih treh subjektov se izkazuje na tak način:

- kulturni sistem ⇔ skupne vrednote, norme (vedenje, prepričanje);
- socialni sistem ⇔ struktura socialnih vlog (pričakovano vedenje);
- osebnostni sistem ⇔ potrebe, izražene s socializacijo.

Glavni agent socializacije je izobraževanje, ki

poskrbi za ustrezno pridobivanje spretnosti in socialnih veščin. Hargreaves D., ki ga prištevamo med moderne durkheimiste, je ponovno ugotavljal, da je družba egoistična in naj bo prvenstvena vloga izobraževanja, da pripravi posameznika za življenje v skupini in družbi, kar je mogoče s poznavanjem njenih zakonitosti, problemov ipd.

Seveda vedno obstajajo mehanizmi za reševanje problemov in ti mehanizmi so »institucije« (npr. družina, izobraževalne institucije, politične, religiozne, ekonomske institucije ipd.). Vsaka institucija ima svojo vlogo in vsak del družbe je odvisen od kakšne ali več institucij. Institucije so največkrat močno strukturirane in imajo več podsistemov (tako je tudi pri izobraževanju). Izobraževanje pri-

Temeljni princip funkcionalizma je logičnost – za obstoj družbe moramo usposobiti nove člane, obstajati mora skupni jezik in neke skupne vrednote, obstajati mora koordinacija med posamezniki deli družbe.

pomore k ohranjanju in razvijanju družbe predvsem s socializacijo in selekcijo. Prav pri socializaciji igra izobraževanje ključno vlogo, in sicer predvsem v mladosti, ko posameznik ponotranji določene družbene vrednote. Berger in Luckmann (Blackledge 1985) trdita, da se v procesu socializacije »jaz« in »družba« spajata, vendar pa je socialna realnost konstrukt aktivnosti ljudi, tako da je tudi vsebina socializacijskega procesa smiselna za ljudi, ki živijo v tej družbi in jo sami oblikujejo. Z drugimi besedami to pomeni, da socializacija ne pomeni vsiljevanja nekih tujih pravil, temveč tistega, kar večina pojmuje za ustrezno. Seveda lahko rečemo, da prilagajanje družbi in njenim pravilom poteka vse življenje, čeprav govorimo o socializaciji pretežno v obdobju mladosti. Če je socializacija v tem obdobju neuspešna, pogosto govorimo o resocializaciji (ali z »zastarelim« izrazom o prevzgoji). Ta dejavnost poteka, ko nekdo družbi in njenim pravilom »ni prilagojen«, in ga moramo zato »poboljšati«. Vendar velja opozoriti, da socializacija pravzaprav poteka vse življenje (brez slabšalnega prizvoka), saj se zahteve, ki jih družba postavlja kot potrebne za uspešno delovanje, ves čas spreminjajo, pa tudi posameznikove potrebe po lastnem razvoju in rasti se navadno stalno obnavljajo.

Če povzamemo: funkcionalistični pristop

pravi, da nas družba ustvarja, mi pa se ji po najboljših močeh prilagajamo. Ravno to pa je tudi tisto, kar je pri funkcionalizmu najpogostejše kritizirano, in sicer s pripombo, da ne upošteva pomembne dimenzije socialnega življenja, to pa je vloga posameznika pri spremembah. Pogosto ali celo največkrat so ljudje (človek) odgovorni za družbo, da je takšna, kot je, saj na večino pomembnih sprememb in inovacij v družbi vplivajo »pomembni« posamezniki. To velja tudi za izobraževalno politiko. Ravno nerazumevanje oz. neupoštevanje problema socialnih sprememb, ki so po mnenju funkcionalistov posledica bodisi zunanjih vplivov (vojn, ekonomskih sprememb ipd.) bodisi neuspele socializacije, je mnogokrat jedro kritike.

MARKSISTIČNA PERSPEKTIVA

Ta je pogojena z družbenim sistemom in vlogo posameznika v njej.

Bowles in Gintis (v Blackledge 1985: 134) pravita, da je izobraževanje ena od socialnih institucij, ki »pomagajo ohranяти socialni red«. Zato izobraževanje tudi ne more delovati kot agent za povečevanje socialne enakosti, saj pripravlja mlade na njihov (različni) položaj v družbi in prenaša »tehnokratsko-meritokratsko ideologijo« (Blackledge 1985: 135). Različne položaje posameznika v družbi pojasnjujejo (privilegirani sloji) z njegovo večjo ali manjšo talentiranostjo, seveda pa to ne pomeni, da ljudje iz različnih socialnih slojev nimajo enakih možnosti za doseganje uspeha pri izobraževanju, ki je krojeno po meri višjega socialnega razreda (isti vir). Le-ta na podlagi dokazov o boljših sposobnostih (dokaz je njihova uspešnost v šolskem sistemu) zaseda najboljša mesta v družbi, opravičuje pa jih s tem, da so morali za to skozi dolgo obdobje šolanja in raznovrstnega odpovedo-

Po mnenju marksistov je vloga izobraževanja predvsem ohranjanje neenakosti in reprodukcija kapitalističnega sistema, pri tem pa ima seveda poglobilni vpliv manjšina, ki vlada in si tako lasti tudi pravico določati za uspeh potrebne sposobnosti in lastnosti posameznika. Tako si zagotavlja svojo reprodukcijo in tudi reprodukcijo tistih, ki so v drugačnem, slabšem položaju.

vanja. Pierre Bourdieu (Blackledge 1985: 171) je kot tudi drugi avtorji govoril o tem, da je videti, kot bi bil izobraževalni sistem avtonomen, vendar je to tako le, dokler ostaja znotraj kulturnih določil višjih slojev (te teze so bile pogosto kritizirane).

Če bi te trditve postavili tudi v sistem izobraževanja odraslih, bi lahko rekli, da je temeljna ideja izobraževanja odraslih po eni strani omogočiti posamezniku, da »nadoknadi« zamujeno, po drugi strani pa, da se neprestano izpopolnjuje in razvija. Pri odraslih izobraževanje ne more in ne sme biti mehanizem selekcije, saj to nasprotuje temeljni filozofiji izobraževanja odraslih in zanika osnovna načela, ki jih skušamo doseči, to pa je dostopnost izobraževanja vsem, ne glede na pripadnost družbenemu sloju, ne glede na spol, starost in gmotni položaj. Z uveljavljanjem tržnega sistema in s tržno logiko v izobraževanju so te predpostavke zelo pogosto omajane, saj je večina programov, ki se pojavljajo na trgu, za marsikoga nedostopna. Tu gre večinoma za programe splošnega izobraževanja, ki ljudi najbolj zanimajo. Omenimo še, da so predvsem ženske, ki v povprečju bolj kot moški kažejo interes za programe splošnega izobraževanja, zaradi finančnih in drugih ovir prikrajšane.

Izobraževanje odraslih je namenjeno vsem odraslim, ki se želijo iz različnih razlogov izobraževati, in zato potrebe odraslih narekujejo, da se izobraževanje ne sme omejevati le na kulturna določila določenega sloja ali celo interese določenih političnih struj.

Če strnemo naše ugotovitve, bi rekli: izobraževanje odraslih že po svoji naravni dostopnosti negira perspektivo, ki jo propagira marksizem, seveda pa bi se morali za podrobnejšo analizo opreti na teorije motivacije in udeležbe odraslih v izobraževanju, ki bi nam vsaj delno odprle različne razlage za večjo ali manjšo udeležbo nekaterih skupin ali slojev prebivalstva.

INTERPRETATIVNI PRISTOP

Bistvo interpretativnega pristopa je t. i. mikropristop, ki je nasproten makropristopu prej omenjenih teorij. Funkcionalizem namreč meni, da lahko izobraževanje razumemo le kot dejavnost, vpeto v družbo, in sicer v tem smislu, da dejavnosti udeležencem izo-

braževanja narekujejo potrebe družbe; po marksistični ideologiji pa jim dejavnosti narekuje ekonomska in razredna ideologija.

Pri mikropristopu (interpretativni ali pluralistični pristop) so predvsem pomembni tile dejavniki (Blackledge 1985: 235–236):

- vsakodnevne aktivnosti, ki jih opravljajo ljudje, oblikujejo družbo, povzročajo spremembe in zato vplivajo tudi na delovanje izobraževalnega sistema,
- svoboda posameznika, kot pomemben dejavnik pri vsakodnevnih aktivnostih,
- interakcija, ki je podlaga človekovega delovanja, vpliva (poleg tega, da omogoča vrednotenje našega ravnanja) tudi na sprejemanje in interpretiranje aktivnosti drugih,
- usklajevanje prispeva k prilagajanju in spreminjanju našega sprejemanja drugih, pri čemer ne moremo in ne smemo zanemariti vpliva subjektivnega mnenja.

Za še boljšo razlago razlike med prej omenjenimi teorijami in mikropristopom to ponazarjamo še s tabelo:

MIKROPRISTOP	MAKROPRISTOP
① determinizem	① svobodna volja
② iz podrobnosti socialnih pojavov abstrahirane, generalizirane razlage	② proces socialnega življenja dokumentiran v vseh podrobnostih in kompleksnosti
③ teorije dokazujejo empirični podatki in te teorije proizvajajo sociologi	③ teorije sodimo glede na notranjo koherentnost in temeljijo na interpretacijah udeležencev
④ socialne dogodke razpoznavamo in interpretiramo le na nacionalni/internacionalni podlagi	④ socialne dogodke lahko interpretiramo tudi na podlagi pojavnosti v organizaciji ali skupini

Način, kako posameznik ali skupina interpretira vidike socialne realnosti, je ideologija; na podlagi različnih ideoloških šol se znotraj mikropristopa oblikujejo različne socialne akcije, različne variacije. Podrobno jih tu ne navedemo, saj zahtevajo natančnejšo obravnavo, lahko pa jih naštejemo (Jarvis 1985):

- 1) interakcionalizem,
- 2) fenomenologija (Husserl in Schultz, Berger in Luckmann),
- 3) etnometodologija (Garfinkel 1974).

Seveda se vsi omenjeni ideološki pristopi lah-

ko uporabljajo tudi pri analiziranju nadaljevalnega izobraževanja (izobraževanja odraslih), vendar pa s celostne sociološke perspektive veliko lažje v družbeni sistem umeščamo začetno izobraževanje (izobraževanje otrok in mladine), ki je bolj institucionalizirano. Nedvomno je vsako izobraževanje podvrženo vplivom družbenih sprememb, ne bi pa se povsem strinjali z Jarvisovo trditvijo, da pa izobraževanje nima moči povzročati socialnih oz. družbenih sprememb. Izobraževanje, še posebej pa izobraževanje odraslih ima v sebi tudi velik potencial, ki je predvsem v pripravljenosti ljudi biti odprti za spremembe, v želji

*Izobraževanje je
agens družbenih
sprememb.*

ljudi po napredku in razvoju in pripravljenosti spreminjati sebe zaradi boljšega sožitja z drugimi. Vsaka družba gotovo postavlja svoje zahteve, vendar pa lahko rečemo, da do-

bro izobraženi in izobraževani ljudje (s tem mislimo ljudi, ki se po izstopu iz začetnega izobraževanja še naprej tako ali drugače učijo in izobražujejo) s svojim znanjem in vedenjem vplivajo nanje in jih spreminjajo. Izobraževanje torej na neki način gotovo je agens sprememb.

VPETOST SISTEMA IZOBRAŽEVANJA V RAZVOJ IN SPREMINJANJE DRUŽBE

Na kratko smo torej opisali različne sociološke interpretacije, ki so nam dale bolj celosten pogled na razumevanje socialnih procesov in sprememb. Spremembe so razvojne, evolucijske narave, in kot pravi Robert Bellah (Jarvis 1985: 2), je socialna evolucija proces, ko postajajo posamezne institucije bolj ločene in avtonomne, hkrati pa kompleksne, vendar postajajo (ostajajo) med sabo nekako povezane. Gre za povezovanje na mednacionalni ravni, ki predpostavlja mrežo organizacij po celem svetu. Enako velja tudi za izobraževanje, ki je povezano s skoraj vsemi drugimi socialnimi strukturami in je njegovo vlogo moč videti le v luči človeškosti in družbenosti. Seveda je pojav izobraževanja odraslih, kot smo že omenili, izredno razpršen in vseobsegajoč, raznolik in je zelo težko pripraviti model, ki bi ustrezal različnim situacijam in časom. Izobraževanje odraslih je torej postavljeno drugače, je usmerjeno bolj občečloveško in je

bolj naravnano k spreminjanju resničnega potenciala družbe, ki se skriva v vsakem posamezniku. Seveda vemo, da bolj ko je družba razvita, bolj (ali šele takrat) ceni in razume pomen izobraževanja in učenja v odraslosti oz. vse življenje. Marsikomu je namreč težko razumeti, da dejavnosti, ki jih mnogokrat ne moremo umestiti v obstoječ sistem začetnega izobraževanja, lahko na razvoj družbe tako pomembno vplivajo. Neformalno izobraževanje odraslih, kot obsežnejši del izobraževanja in učenja odraslih, zadovoljuje potrebe posameznika po avtonomiji, kreativnosti in samouresničevanju. Tu strokovnjaki ločujejo dva tipa ali dva pola izobraževanja (ki pa nista vedno jasno vidna):

– »izobraževanje od zgoraj« (Jarvis 1985) ali »izobraževanje kot instrument prisile, kontrole, selekcije in netolerantnosti, moralizma ipd.« (Gelpi 1996);

– »izobraževanje enakopravnih« (Jarvis 1985) ali »izobraževanje za razvoj, demokracijo, sodelovanje, estetiko ipd.« (Gelpi 1996).

Tema različnima poloma ustreza seveda različen kurikulum, predvsem pa moramo poudariti, da se bodo v različnih družbah pojavile različne variacije omenjenih polov izobraževanja, ki so odvisne od naravnosti družbe h kontroli oziroma svobodi. Če primerjamo kurikulume dveh prej omenjenih polov, najdemo pri »izobraževanju od zgoraj«/»hierarhičnem modelu izobraževanja« klasični kurikulum, medtem ko »izobraževanje enakovrednih«/»horizontalni model izobraževanja« sloni na »romantičnem« kurikulumu³. Ne

S stališča sociologije izobraževanja odraslih je pomembno predvsem to, da se zavedamo pomena izobraževanja v odraslosti, ki je precej bolj neodvisna dejavnost, kot je izobraževanje v otroštvu in mladosti. Vse našete teorije govorijo predvsem o vpetosti sistema izobraževanja v razvoj in spreminjanje družbe, kot agensa za vnašanje zelenih sprememb v razvoj mlade generacije oz. bodočih rodov, medtem ko ima izobraževanje in učenje odraslih povsem drugačno razsežnost. Njegov namen ni le ustrezati zahtevam družbe, temveč tudi odzivati se na individualne potrebe, ki morda prav zaradi zahtev družbe niso bile izpolnjene.

Izobraževanje mora človeku omogočiti, da deluje na strukture socialnega sistema in jih spreminja. To zahteva veliko znanja, ki si ga mora človek pridobiti. Pri tem, kakšno izobraževanje in zakaj, ima glavno besedo politika, ki določeno izobraževanje spodbuja ali pa ne, seveda v okviru družbenih norm, ki so lahko bolj ali manj popustljive do različnosti (drugačnosti). Dopuščanje nesoglasja med posameznimi člani je večje v bolj razvitih, bolj demokratičnih družbah.

glede na vse druge predpostavke bo klasični kurikulum bolj ustrezal začetnemu izobraževanju (izobraževanju otrok in mladine), romantični kurikulum pa nadaljevalnemu izobraževanju (izobraževanju odraslih).

Freire, eden začetnikov sociologije izobraževanja, je govoril o mehanizmih socialne kontrole, ki lahko posameznika popolnoma onemogočijo (Freire 1997).⁴

Tako nas vse naše predhodno opisovanje pripelje do ločitve oz. razlike znotraj sistema izobraževanja, razlike, ki je torej bistvena pri opredelitvi posebnosti izobraževanja in učenja odraslih. V določenih obdobjih se v družbi pojavlja zelo malo različnih omejitev in takrat so obdobja velikih sprememb na področjih, kjer daje odprtost možnosti še posebej ustvarjalne rezultate, kot so področje umetnosti, kulture in tudi izobraževanja, kar se kaže v spreminjanju kurikulumu.

Če povzamemo, pravzaprav samo po sebi izstopa dejstvo, da se, sociološko gledano, vpetost začetnega in nadaljevalnega izobraževanja v družbene strukture med seboj močno razlikuje. Prvo je zaradi določenega kurikuluma in manjše fleksibilnosti bolj odvisno od družbenega reda, splošne ureditve družbe in razmerja moči v družbi, saj moč na področju izobraževanja definira veljavno znanje. To pa seveda ne omogoča preprostega sklepa, da izobraževanje odraslih zaradi svoje pestrosti in večje svobode ni odvisno od teženj družbe po socializaciji in s tem reprodukciji zelenih vrednot. Gotovo, kot že ves čas poudarjamo, je vloga izobraževanja in učenja v odraslosti poleg nadomeščanja zamujenih možnosti bolj usmerjena k zadovoljevanju lastnih potreb, kar mu tudi daje poseben položaj v sistemu izobraževanja, seveda pa tudi narekuje dru-

gačen način dela. Takoj ko se zavemo in si priznamo, da so odrasli pri učenju drugačni in zahtevajo specifičen pristop, že tudi pristano nemo na drugačno obravnavo. Danes je veliko javnega vmešavanja politike v izobraževanje in poskusov uveljavljanja političnih interesov kar javno, brez zadržkov. Resda prepri neposredno ne zadevajo izobraževanja odraslih, vendar lahko tako delovanje in vplivanje označimo kot popolnoma neustrezno za katero koli strokovno področje. Naloga stroke je, da strokovno utemelji vse svoje odločitve, jih skrbno pretehta z vseh zornih kotov in zavrne takšno obravnavo.

Seveda se v zadnjem času možnosti učenja tako v mladosti kot v odraslosti bistveno spreminjajo. Večajo se možnosti za samostojno učenje s pomočjo različnih virov, znanje je bolj dostopno v različnih medijih in vsem, ki ga potrebujejo. To so omogočili razvoj medijev in sodobna tehnologija na sploh, še vedno pa se moramo zavedati, da tudi takšno znanje in informacije ne izključujejo interesa družbe in s tem politike. Pri tem je pomembno vedeti, da več ko ima človek znanja, lažje sam usmerja tok informacij, ki jih sprejema; lažje sam presodi, katere informacije so zanj pomembne in ustrezne, in bolje presodi, kako jih lahko uporabi, da bo koristno tako zanj kot tudi za družbo.

Izobraževanje odraslih je priložnost za zadovoljitev lastnih potreb.

SKLEP

Iz povedanega lahko strnemo, da je pomen izobraževanja v družbi vedno večji in da ljudje potrebujemo vedno več znanja za obvladovanje množice informacij in vplivov z vseh strani. S tem mislimo predvsem znanje, ki bo tudi v funkciji človeka in njegovih potreb in ne le v funkciji razvoja neke družbe, države ali svetovne skupnosti. Stalnemu in pogosto v veliki meri nenadzorovanemu napredku se žal ne moremo izogniti, lahko pa vplivamo na to, da bodo ljudje spremembe razumeli, jih znali prepoznati tudi pri sebi in se z njimi spopasti.

To pa je tudi eden od namenov tega prispevka in razmišljanja, ki nas je pripeljalo do potrditve že uveljavljenega položaja izobraževanja odraslih. Nobeno izobraževanje ni neideološko, toda izobraževanje odraslih se mora za-

vzemati za to, da je čim manj omejeno in določeno le tam, kjer je to potrebno. Zato naj bo vloga sociologije izobraževanja osvetliti nove, drugačne možnosti razlage tega fenomena v različnih družbenih sistemih in poskus razlage in utemeljevanja njegove potrebnosti.

LITERATURA

- Bergant, Milica (1994): Nove teme pedagoške sociologije in sociologije reforme šolanja. Znanstveni inštitut Filozofske fakultete, Ljubljana.
- Berger, Peter; Luckman, Thomas (1991): The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge. Penguin Books, London.
- Blackledge, David and Barry Hunt (1985): Sociological interpretation of education; Routledge, New York, London.
- Dohmen, Gunter (1996): Lifelong learning. Federal Ministry of Education, Science, Research and Technology, Bonn.
- Else, Barry (1986): Social theory perspectives on adult education. Department of Adult Education, University of Nottingham, Nottingham.
- Freire, Paulo (1994): Pedagogy of hope: reliving Pedagogy of the oppressed. New York: Continuum.
- Freire, Paulo (1972): Pedagogy of the oppressed. London (etc.): Penguin Books.
- Gelpi, Ettore (1994): Adult education, democracy and development. Strasbourg: Council of Europe, Council for Cultural Cooperation.
- Gelpi, Ettore (1996): Towards a democratic citizenship : adult education, democracy and development : exploratory workshops and summary of the debates 1994-1995. Council for Cultural Co-operation (CDCC), Project »Education for democratic citizenship«, Strasbourg.
- Izhodišča za kurikularno prenovo izobraževanja odraslih in oblikovanje programov za izobraževanje odraslih (1996). NKS – Področna kurikularna komisija za izobraževanje odraslih. Ljubljana.
- Jarvis, Peter (1993): Adult Education and the State. Routledge, London in New York.
- Jarvis, Peter (1985): The sociology of adult and continuing education. London (etc.): Croom Helm.
- Jelenc, Z. (1991): Terminologija izobraževanja odraslih. ACS, Ljubljana.
- Knox, Alan B. (1989): Adult development and learning: a handbook on individual growth and competence in the adult years for education and the helping professions. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, Oxford.
- Knox, Alan B. (1993): Strengthening adult and continuing education: a global perspective on synergistic leadership. San Francisco: Jossey-Bass.
- Moore, Stephen (1993): Sociologija: ključni pojmi in dejstva. Znanstveno in publicistično središče, Ljubljana.
- Rethinking Adult Education for Development (1993) (ur. Z. Jelenc in M. Svetina). ACS, Ljubljana.
- Social Change and Adult Education Research (1993) (ur. AE Research in Nordic Countries). København.
- Vujević, Miroslav (1991): Uvod u sociologiju obrazovanja. Informator, Zagreb.

¹ Na tem mestu se z definicijami ne bi posebej ukvarjali, čisto na kratko pa bomo povzeli naše pojmovanje obeh vrst izobraževanja. Tako s pojmom neformalno izobraževanje odraslih mislimo na »strukturirano, sledi-čno organizirano izobraževanje za odrasle, ki ni namenjeno pridobivanju formalnega izkaza ..., temveč je namenjeno zadovoljitvi nekaterih drugih, navadno neposrednih interesov in potreb odraslega«, s pojmom formalno izobraževanje odraslih pa mislimo na »izobraževanje odraslih, ki naj privede do neke vrste formalno potrjenih izobraževalnih rezultatov, kot so dosežena stopnja izobrazbe, diploma ali poklicna kvalifikacija« (Z. Jelenc 1991).

² Določitev in razločevanje terminov učenje in izobraževanje je pri različnih avtorjih in tudi pri zastopnikih različnih strokovnih doktrin in pogledov različno, spreminja pa se tudi v odvisnosti od družbenih okoliščin in zgodovinskih obdobj. O tem več v: G. Dohmen: Lifelong learning.

³ Razlika med obema je, kratko rečeno, v določenosti kurikuluma, kjer pri prvem udeleženec nima dosti vpliva pri izbiri vsebine in načinov dela, meje so jasne in vlada hierarhija, pri romantičnem kurikulumu pa je klasifikacija in mreža šibka, poudarek je na samorazvoju, samoizražanju udeležencev ter s svojo ohlapnostjo simbolizira krizo v družbi in njeni strukturi moči in principov nadzora (Bernstein v Jarvis 1985: 54).

⁴ Njegovih idej o bančniškem izobraževanju in izobraževanju za osvoboditev tu ne navajamo, več o tem v Freire, Paulo (1972): Pedagogy of the oppressed. London (etc.), Penguin Books.